

Informationskompetenz - status quo und Desiderate für die Forschung

Übersicht

1	Einführung.....	1
2	Definitionen und Modelle.....	2
3	Zur Relevanz von „Informationskompetenz“ im Bildungsbereich	3
3.1	Informationskompetenz in Lehrplänen.....	3
3.2	Informationsüberflutung.....	5
3.3	Verkürzte Sichtweisen von Informationskompetenz	7
3.4	Kritischer Umgang mit Information.....	7
4	Standards der Informationskompetenz	7
5	Projekte und Aktivitäten in Deutschland.....	8
6	Desiderate für die Forschung.....	9
6.1	Zur Theorie der Informationskompetenz	9
6.2	Empirische Studien zur Informationskompetenz	10
6.3	Formulierung von Standards auf verschiedenen Bildungsniveaus	11
7	Fazit und Ausblick.....	11
8	Literatur	12

1 Einführung

Die Informations- und Wissensgesellschaft, in der alle Lebensbereiche von Informationstechnologien geprägt sind, beginnt klare Konturen zu gewinnen. Schneller als andere Medien haben sich die digitalen Kommunikationsmedien als Massenmedien durchgesetzt, die auch und gerade in der Wissenskommunikation (Wissenspräsentation, Wissensvermittlung, e-Learning) zum selbstverständlichen Mittel der Kommunikation gewählt werden. Die Generation der heute 14-19-jährigen wird die erste sein, die – so einschlägige empirische Studien¹ – vollständig mit den „internetbasierten“ Medien vertraut ist. Dabei sind es weniger spektakuläre Interaktionstechnologien („Cyberspace“), die das Bild des Menschen in der Informationsgesellschaft prägen, sondern eher einfache und kommunikationsorientierte Techniken wie E-Mail oder die Nutzung webbasierter Kommunikationstechniken (Websites, Foren, Wikis, Weblogs), die zu neuen Kommunikationspraktiken und einem geänderten Umgang mit Wissen führen (Sixtus & Horak 2005).

¹ Vgl. van Eimeren & Kirst (2004); van Eimeren et al. (2004).

Für den Umgang mit Informationen im digitalen Medium gilt die Informationskompetenz als Schlüsselqualifikation, die im Zusammenspiel mit anderen Kompetenzen einen erfolgreichen Umgang mit Information ermöglichen soll. Der vorliegende Beitrag will den aktuellen Stand der Forschung zur Informationskompetenz im deutschsprachigen Raum und unter Bezugnahme sowohl auf die schulische als auch auf die akademische Bildung skizzieren und Desiderate für die zukünftige Forschung formulieren.

2 Definitionen und Modelle

„Information Literacy“ – im deutschsprachigen Bereich in Ermangelung eines Analogons zum Begriff Literacy als „Informationskompetenz“ eingeführt² – steht für die Fähigkeit, für vorliegende Informationsbedürfnisse geeignete Erschließungsverfahren auszuwählen, Informationen zu selektieren und zu bewerten. Sie ist damit in engem Zusammenhang zu sehen mit weiteren Kompetenzen wie der Lesekompetenz als eigentlicher methodischer Grundlage und der Medienkompetenz als Fähigkeit, in unterschiedlichen Medien repräsentierte Information adäquat zu behandeln.

Ansätze zur inhaltlichen Ausgestaltung der Informationskompetenz entstammen vornehmlich dem amerikanischen Bibliothekswesen; aus dem amerikanischen Bereich kommt auch der größere Teil der hierzu vorhandenen Fachliteratur. Ein Arbeitskreis der American Library Association hat bereits 1989 Information Literacy wie folgt definiert:

“To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information.”³

Dabei wird bewusst auf den größeren gesellschaftlichen Zusammenhang einer technisierten Informations- und Mediengesellschaft abgehoben, wenn dieser Bericht unter explizitem Verweis auf die amerikanische Verfassung konstatiert:

“In Individuals' Lives Americans have traditionally valued quality of life and the pursuit of happiness; however, these goals are increasingly difficult to achieve because of the complexities of life in today's information and technology dependent society. The cultural and educational opportunities available in an average community, for example, are often missed by people who lack the ability to keep informed of such activities, and lives of information illiterates are more likely than others to be narrowly focused on second-hand experiences of life through television.”

² Vgl. Dannenberg, Detlev (2005).

³ American Library Association (1989).

3 Zur Relevanz von „Informationskompetenz“ im Bildungsbereich

Die Fähigkeit, Informationen unterschiedlicher Art zu suchen, zu finden, zu bewerten und weiter zu verwenden, wird in unserer als „Informationsgesellschaft“ und „Wissensgesellschaft“ bezeichneten Welt allgemein als grundlegende Schlüsselqualifikation für Ausbildung und Beruf gesehen. Auf allen Ausbildungsstufen von der Grundschule bis hin zur Universität versucht man Schülern und Studenten Methoden und Strategien zur Beschaffung von Information zu vermitteln. Bis vor wenigen Jahren bezog sich die Suche vor allem auf gedruckte Quellen, die in Bibliotheken ausfindig gemacht werden können und die als Grundlage für Referate in der Schule oder für wissenschaftliche Arbeiten dienen. Durch den rasanten Anstieg neuer Informations-, Vernetzungs- und Medientechnologien, vor allem aber durch das Internet, ergeben sich für den Benutzer vollkommen neuartige Möglichkeiten der Recherche, gleichzeitig sind dadurch auch völlig neue Anforderungen an die Bildungsinstitutionen erwachsen. Im Folgenden soll anhand verschiedener, durchaus heterogener Sichtweisen von *Informationskompetenz* die wissenschaftliche sowie die bildungspolitische Relevanz verdeutlicht werden.

3.1 Informationskompetenz in Lehrplänen

Grundsätzlich gilt es festzuhalten, dass Informationsbeschaffung in allen schulischen Fächern aller Schularten als Teil einer umfassenden Methodenkompetenz von Bedeutung ist. Dies wird etwa deutlich im Vorwort des Lehrplans für Gymnasium in Bayern aus dem Jahr 2005, in dem unter der Überschrift „Fächerübergreifendes Lernen und überfachliche Kompetenzen“ neben anderen grundlegenden Kompetenzen explizit auf Informationsbeschaffung verwiesen wird:

„ (...) (5) Unerlässlich für die Schüler des Gymnasiums ist der Erwerb überfachlicher Kompetenzen. Zu diesen zählen vor allem Selbstkompetenz (z. B. Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft, Zeiteinteilung, Selbstvertrauen), Sozialkompetenz (z. B. Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Toleranzbereitschaft, Gemeinschaftssinn, Hilfsbereitschaft), Sachkompetenz (z. B. Wissen, Urteilsfähigkeit) und **Methodenkompetenz (z. B. Informationsbeschaffung**,⁴ Präsentationstechniken, fachspezifische Arbeitsmethoden). Die Einübung und langfristige Aneignung dieser Kompetenzen tragen sowohl zur Verbesserung der Arbeitsqualität als auch wesentlich zur Formung einer gefestigten Persönlichkeit bei.“⁵

Das Schulfach Informatik, das am Gymnasium angeboten wird, behandelt neben vorwiegend technischen Aspekten auch Teilfähigkeiten von Informationskompetenz, wurde bislang aber häufig lediglich als Wahlfach angeboten und konnte daher in der Breite kaum Wirkung hinsichtlich der Ausbildung von Informationskompetenz entfalten. Im Lehrplan für das Gymnasium in Bayern findet sich das Stichwort „Information“ nun auch im neu geschaffenen Schulfach „Natur und Technik“. Hier sollen beispielsweise in der 6. Jahrgangsstufe im Schwerpunkt

⁴ Hervorhebung durch Verf.

⁵ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan Gymnasium, <http://isb.contentserv.net/3.1/g8.de/index.php?StoryID=26350> [Zugriff Oktober 2005].

Informatik, dem circa 28 Stunden gewidmet werden, Aspekte wie die Darstellung von Information oder hierarchische Informationsstrukturen thematisiert werden.⁶

Eine umfassendere Sichtweise von Medienkompetenz wird in allen Schularten vor allem im Fach Deutsch vertreten.

Im Lehrplan des bayerischen Gymnasiums werden Aspekte von Informationskompetenz in den einzelnen Jahrgangsstufen angeführt, beispielsweise in der 6. Jahrgangsstufe. Hier wird der Umgang mit Medien und deren bewusster und zielgerichteter Einsatz als pädagogischer Akzent für die gesamte Jahrgangsstufe formuliert.⁷ Verschiedene „**Informationsquellen**“ wie „Wörterbuch, Bibliothek und **Internet**“⁸ sollen von den Schülern bei ihrer Suche herangezogen werden.

In der 7. Jahrgangsstufe soll darauf aufbauend die Medienkompetenz erweitert werden. Unter dem Stichwort „Medien nutzen und reflektieren“ steht die Forderung, dass Schüler „den Computer gezielt als Arbeits- und Kommunikationsmittel“ verwenden. Im selben Abschnitt wird ein Teilaspekt von Informationskompetenz explizit genannt: „Einbeziehen von Computer und **Internet** in die schulische Arbeit: Computer beim Schreiben und Gestalten von Texten verwenden lernen, **Recherche durchführen**“.⁹

Nicht nur im Gymnasium ist *Informationskompetenz* mittlerweile in den Lehrplänen verankert, wie die obige Auswahl andeutet, schon zu Beginn der Schulzeit sollen die Schüler mit der grundlegenden Schlüsselqualifikation *Informationskompetenz* vertraut gemacht werden. Sehr deutlich bringt dies der Lehrplan für bayerische Grundschulen im Rahmen der Darstellung der fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsaufgaben unter der Überschrift „Lernen lernen“ zum Ausdruck:

„Die zunehmende Fülle und Vielfalt neuer Informationen, das schnelle Veralten großer Wissensanteile und das gesellschaftliche Erfordernis des lebenslangen Lernens machen es auch für die Grundschule nötig, entsprechende Methodenkompetenz anzubahnen. Diese umfasst Kenntnisse, Einstellungen und Handlungsstrategien. Das eigene Lernen der Schüler soll immer wieder zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden. Dazu werden Primärstrategien (z.B. Techniken und Methoden der Organisation, der Beschaffung und Aufnahme, der Verarbeitung und Speicherung, der Weitergabe und Anwendung von Informationen) und Stützstrategien (z.B. Techniken zur Motivation und zur Konzentration bzw. Entspannung) angeboten. So sollen die Grundschüler bei der Entwicklung und Verbesserung ihrer eigenen, individuellen Lernstrategien unterstützt werden. (...)“¹⁰

⁶ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan Gymnasium, Natur und Technik, 6. Jahrgangsstufe, <http://isb.contentserv.net/3.1/g8.de/index.php?StoryID=26433> [Zugriff Oktober 2005].

⁷ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan Gymnasium, 6. Jahrgangsstufe, <http://isb.contentserv.net/3.1/g8.de/index.php?StoryID=26307> [Zugriff Oktober 2005].

⁸ Hervorhebung durch Verf.

⁹ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan Gymnasium, 7. Jahrgangsstufe, <http://isb.contentserv.net/3.1/g8.de/index.php?StoryID=26307> [Zugriff Oktober 2005]. Hervorhebung durch Verf.

¹⁰ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Lehrplan für die Grundschulen in Bayern. München 2000, S. 15.

Während sich diese Bemerkungen zunächst auf Informationsbeschaffung allgemeiner Art beziehen, nennt der Lehrplan unter der Überschrift „Medienerziehung“ pädagogische Grundsätze, die auch auf das Medium *Internet* anzuwenden sind:

„Die Gefahr der Manipulation sowie einer unkontrollierten und rezeptiven Konsumhaltung ist grundsätzlich immer vorhanden. Dennoch darf sich die Medienerziehung in der Grundschule nicht auf Warnungen vor den Gefahren des Medienkonsums beschränken. Sie muss vielmehr zuverlässige Hilfen geben, damit sich die Kinder in der verwirrenden Fülle von Informationen und Verlockungen zurechtfinden und ein dynamisches, am Dialog mit anderen orientiertes Weltbild aufbauen können. Dazu ist es erforderlich, sich mit den Medienerfahrungen der Kinder kontinuierlich, situations- und alltagsbezogen auseinanderzusetzen und sich nicht auf einmalige Projekte, besondere Anlässe oder Gespräche zu beschränken. In der Grundschule werden den Kindern Hilfen angeboten, wie sie Medien gezielt auswählen, sinnvoll beurteilen und richtig bewerten können. (...)“¹¹

3.2 Informationsüberflutung

In Zusammenhang mit Informationssuche im Internet wird das Stichwort *Informationsüberflutung* häufig genannt. Impliziert ist damit die Angst und das Unbehagen des Benutzers – im englischsprachigen Raum ist die Rede von „information anxiety“¹² – im Internet ein solches Übermaß an Information zu entdecken, welches niemals von einer Person verarbeitet werden kann. In der schulischen Medienerziehung, die zum großen Teil im Fach Deutsch geleistet wird, wird ebenfalls *Informationsüberflutung* als Begründung für den Erwerb der Schlüsselqualifikation *Medienkompetenz* angegeben.¹³ Allerdings wird die Teilkompetenz der Informationsverarbeitung heute noch nicht selbstverständlich als Bestandteil der „breiten[n] Palette von instrumentellen, kognitiven, emotiven, sozialen Kompetenzen“ angesehen. In einer Einführung in den Deutschunterricht nennt Klaus Maiwald als Bestandteile der breiten Palette von Medienkompetenzen lediglich folgende Teilkompetenzen:

- „- Handhabungs- und Bedienungskompetenzen für die *Hardware* und die Programme,
- sprachliche Fähigkeiten zum Lesen und vor allem Schreiben und zur sprachlichen Gestaltung, zum Teil E-Mail-spezifischer Natur,
- kulturelles Wissen über Wesen, Möglichkeiten und Grenzen des Kommunikationsformats, einschließlich kommunikationsethischen Bewusstseins.“¹⁴

¹¹ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Lehrplan für die Grundschulen in Bayern. München 2000, S. 16.

¹² Vgl. Wurman (1990)

¹³ Beisbart, Ortwin (2003), Artikel „Informationen verarbeiten“, Man vgl. dazu auch den Abschnitt „Erwerb einer Medienkompetenz“ von Maiwald, Klaus in: Beisbart (2003) Bausteine der Deutschdidaktik, Donauwörth S. 122-131.

¹⁴ Maiwald 2003, S. 126.

Das Beispiel macht klar, dass Informationskompetenz in Bezug auf das Internet als Teil einer umfassenden Medienkompetenz noch kaum Beachtung geschenkt wird, obwohl die Lehrpläne dies durchaus fordern.¹⁵ Es besteht folglich die Gefahr, dass Schüler ohne entsprechende Vorbereitung „selbstständig“ auf Informationssuche geschickt werden: „(...) Gerade weil hier der Deutschlehrer grundsätzlich „Laie“ ist, bietet sich die Möglichkeit, die Schüler selbstständig auf Informationssuche zu schicken. Umso weniger wird ein solcher Unterricht zu einer bloßen Formalübung, und umso leichter werden die Schüler Prinzipien der Informationsverarbeitung annehmen und implizit lernen“.¹⁶ Die Wahrscheinlichkeit, sich im „Informationsmeer“ zu verlieren, ist bei einem solchen Umgang mit dem Internet sehr hoch.

Es ist nahe liegend, dass unter dem Gesichtspunkt *Informationsflut* nicht nur der schulische Bildungsbereich gefordert ist, sondern in noch stärkerem Maße Hochschulen und Universitäten. Seit Anfang der 1990er-Jahre ist der Anteil an elektronisch publizierter wissenschaftlicher Literatur enorm gewachsen, ein weiterer Anstieg ist zu erwarten. Angesichts der Fülle wird der kompetente Umgang mit elektronischer Information mittlerweile als zentraler Wettbewerbsvorteil an den Hochschulen erachtet.¹⁷ Dennoch zeigt eine empirische Studie zur innovativen Mediennutzung im Lernalltag der Hochschulen aus dem Jahr 2001, dass hier auf Seiten der Hochschulen Nachholbedarf besteht. Studierende empfinden das Angebot elektronischer wissenschaftlicher Information als unübersichtlich und überkomplex. Neben der Unsicherheit bei der Einschätzung der Qualität der Angebote und der mangelhaften Kenntnis von wissenschaftlichen elektronischen Informationsangeboten sind auch Defizite bei der Recherche über Suchmaschinen durch die Untersuchung festgestellt worden.¹⁸ Die Verfasser der Studie ziehen schließlich folgende Bilanz, die den Handlungsbedarf hinsichtlich des Erwerbs von Informationskompetenz in Schule und Hochschule nahe legt:

„Unternehmen beklagen zunehmend Wettbewerbsnachteile durch die mangelhafte Informations- und Wissensmanagement-Kompetenz von Hochschulabsolvent/-innen. Sie nehmen wahr, dass viele Hochschulabsolvent/-innen nicht schnell genug auf notwendige wissenschaftliche Information zugreifen können. Sie sehen, dass viele Berufsanfänger/-innen derzeit über keinerlei Wissensmanagement-Kompetenzen verfügen. Vor allem in großen Unternehmen gilt der Nachweis der Kompetenz in der Nutzung elektronischer wissenschaftlicher Informationsmedien zunehmend als Schlüsselqualifikation.“¹⁹

¹⁵ Auch die im Jahr 2000 erschienene, thematisch einschlägige Publikation von Hartmann, Wilfried: Neue Medien im Deutschunterricht. Bildungspolitische Implikationen, hat „Informationskompetenz“ noch nicht im Blickfeld, obwohl hier „Deutschlehrerinnen als Expertinnen für Kommunikation, Informationsgewinnung und Informationsverarbeitung und Textanalyse und –bewertung prädestiniert sind dafür, Kinder und Jugendliche in professioneller Weise nicht nur punktuell zu trainieren, sondern zu bilden und in ihnen Verständnis und Verantwortungsgefühl für ihr Handeln in multimedialen Räumen zu wecken.“ (S. 23)

¹⁶ Beisbart, Ortwin (2005) Artikel „Informationen verarbeiten“, in: Praxis des Deutschunterrichts: Arbeitsfelder – Tätigkeiten – Methoden. Hg. v. Abraham, Ulf u.a., Donauwörth 2005, S. 174.

¹⁷ Klatt, Rüdiger et al. (2001), Kurzfassung S. 5.

¹⁸ Klatt, Rüdiger et al. (2001), S. 211.

¹⁹ Klatt, Rüdiger et al. (2001), S. 212

3.3 Verkürzte Sichtweisen von Informationskompetenz

Die Notwendigkeit, Informationskompetenz mit all ihren Implikationen für den Bildungsbe-
reich bewusst zu machen, zeigt sich auch an den Vereinfachungen und Verkürzungen, die ge-
rade in der aktuellen bildungspolitischen Debatte anzutreffen sind. Gezeigt werden kann dies
an der unzulässigen Gleichsetzung von „Verfügbarkeit des Computers/Internets“ mit „Me-
dienkompetenz“.²⁰ In der knappen Zusammenfassung der Ergebnisse des zweiten Länderver-
gleichs der PISA-Studie 2003 bezüglich der Computernutzung in der Schule und ihrer Wir-
kungen wird suggeriert, dass die Vertrautheit mit dem Computer als ein Aspekt fächerüber-
greifender Kompetenzen aus der „Häufigkeit der schulischen Computernutzung resultiert.
Ohne nähere Differenzierung wird Computerwissen auf die „gute häusliche Computerausstat-
tung“ zurückgeführt.“²¹ Hier bleibt im Unklaren, ob mit Computerwissen technische Fähigkei-
ten oder etwa Recherchestrategien im Internet gemeint sind. Für die Konzeption empirischer
Untersuchungen sollten derartige Vergröberungen vermieden werden, da sie in fataler Weise
dazu verführen, Nutzungshäufigkeiten mit Kompetenzen zu verwechseln.

3.4 Kritischer Umgang mit Information

Um Informationen über das Internet zu erhalten, bedient man sich im Allgemeinen einer
Suchmaschine. In Ausgabe 41 vom 6.10.2005 titelte *Die Zeit* mit der Überschrift „Unser
Schlüssel zur Allwissenheit“. Auf mehreren Seiten beschreibt die Autorin Heike Faller in der
Rubrik Dossier die Problematik von Suchmaschinen, speziell der größten „Google“ und bringt
die Brisanz eines möglichen Suchmaschinenmonopols auf den Punkt: „Wenn Wissen Macht
ist, dann sind die Suchmaschinen Supermächte“.²² Dass die Angst vor der einer Vormachtstel-
lung einer einzigen Suchmaschine nicht unbegründet ist – der Neologismus „Googlisierung“
weist darauf hin –, zeigen auch die Auswertungen einer Befragung von Schülern und Studie-
renden an der Universität Regensburg, die ergeben, dass über 90 Prozent der Befragten Such-
anfragen im Internet ausschließlich über die Suchmaschine „Google“ stellen.²³ Wenn man be-
denkt, dass über Google nicht einmal die Hälfte aller insgesamt verfügbaren Internetangebote
greifbar sind – diese Einschränkung betrifft vor allem wissenschaftliche Publikationen – und
Benutzer in den meisten Fällen nur die ersten Suchergebnisse aufrufen,²⁴ die Rangfolge bei
Google aber sich aus der Häufigkeit der Aufrufe ergeben, so werden Defizite bei der Informa-
tionssuche klar erkennbar.

4 Standards der Informationskompetenz

Wie die Begriffsbildung zur Informationskompetenz ist auch die Erarbeitung von Standards
zur Beschreibung dieser Schlüsselqualifikation von zwei wesentlichen Faktoren geprägt: Zum
einen stammen wesentliche Arbeiten, die sich um eine Standardisierung bemühen, aus dem

²⁰ Zum Zusammenhang von Medienkompetenz und Informationskompetenz vgl. Vorderer, Peter (2002), S. 215-235.

²¹ Prenzel, Manfred et al. (2005) S. 19-20.

²² Faller (2005).

²³ Die Ergebnisse dieser empirischen Untersuchung von Hochholzer/Wolff werden im Frühjahr 2006 veröffent-
licht.

²⁴ Kluck, Michael (2004), S. 290.

US-amerikanischen Bereich, zum anderen werden sie maßgeblich von den (wissenschaftlichen) Bibliotheken getragen. So hat die amerikanische Association of College and Research Libraries (ACRL) im Jahr 2000 „Information Literacy Competence Standards for Higher Education“ publiziert. Dabei handelt es sich um eine Beschreibung zentraler Ziele der Informationskompetenz, die im Einzelnen durch Performanzindikatoren näher beschrieben und durch Beispiele für typische Vorgehensweisen weiter konkretisiert werden.

Der Standard benennt fünf Ziele der Informationskompetenz²⁵:

1. Der informationskompetente Student bestimmt Art und Umfang der benötigten Informationen.
2. Der informationskompetente Student verschafft sich effizienten und effektiven Zugang zu den benötigten Informationen.
3. Der informationskompetente Student evaluiert Informationen und seine Quellen kritisch und integriert die ausgewählten Informationen in sein Wissen und sein Wertesystem.
4. Der informationskompetente Student nützt Informationen sowohl als Individuum als auch als Gruppenmitglied, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen.
5. Der informationskompetente Student versteht viele der ökonomischen, rechtlichen und sozialen Streitfragen, die mit der Nutzung von Informationen zusammenhängen und er hat Zugang und nutzt die Informationen in einer ethischen und legalen Weise.

Beispiele für Leistungsindikatoren zu den Zielen des Standards sind etwa die Fähigkeit, Untersuchungsmethoden oder Informationssysteme auszuwählen, die Zugang zu den benötigten Informationen ermöglichen (Ziel 2) oder die Fähigkeit zur Bearbeitung und Formatierung digital repräsentierter Information (Ziel 4).

Im amerikanischen Raum sind auf der Basis dieses Standards bereits Lehrbücher mit detaillierter Ausarbeitung praktischer Übungen entstanden, die die Ziele des Standards operationalisieren und im Unterricht zur Informationskompetenz eingesetzt werden können.²⁶

5 Projekte und Aktivitäten in Deutschland

Auch für den deutschsprachigen Bereich gilt, dass praktische alle Aktivitäten zur Förderung, Erforschung und Operationalisierung von Informationskompetenz (naheliegenderweise) aus dem Bibliothekswesen stammen. Dabei hat Homann bereits vor einigen Jahren ein komplexes Modell zur Informationskompetenz entwickelt, das sich besonders durch eine dynamische Sichtweise auf den Informationsprozess sowie eine subjekt- bzw. handlungsbezogene Ausrichtung auszeichnet (DYMIK – dynamisches Modell der Informationskompetenz).²⁷

²⁵ Nachfolgend zitiert nach der von Homann 2002 vorgelegten Übersetzung des Standards; im englischen Original dürfte der Begriff „student“ weniger eindeutig auf den akademischen „Studenten“ des deutschen Sprachgebrauchs zugeschnitten sein.

²⁶ Vgl. Burckhardt et al. 2003.

²⁷ Vgl. Homann 2000, S. 201ff.

Daneben ist mit der „Lernplattform Informationskompetenz“ (LIK)²⁸ ein umfangreiches Informationssystem entstanden, das – bei grundsätzlich bibliothekszentrischer Sichtweise – ein breites Verständnis von Informationskompetenz zur Grundlage hat. Zu weiteren digital verfügbaren Angeboten gehört beispielsweise das Online-Tutorial DISCUS²⁹, das an der TU Hamburg-Harburg entstanden ist.

Weitere Einzelprojekte mit meist nur lokaler oder regionaler Ausstrahlungskraft finden sich an einigen Hochschulbibliotheken (z. B. Heidelberg, Würzburg, Regensburg (in Planung)) sowie auch an öffentlichen Bibliotheken wie z. B. an der Stadtbibliothek Köln.

6 Desiderate für die Forschung

Aufgaben für zukünftige Forschungsvorhaben zeichnen sich auf sehr unterschiedlichen Ebenen ab:

6.1 Zur Theorie der Informationskompetenz

Zunächst darf bereits die Begriffsbildung als nicht abgeschlossen betrachtet werden. Man wird zwar einer Sichtweise zustimmen können, bei der Informationskompetenz aufbauend auf elementaren Kulturtechniken wie der Lesekompetenz in engem Wechselspiel mit anderen Kompetenzen steht. Allerdings herrscht bisher noch kein allgemein akzeptiertes Verständnis etwa hinsichtlich der Abgrenzung von Informationskompetenz einerseits und Medienkompetenz andererseits, wie das folgende Zitat verdeutlichen soll:

„Was heißt Medienkompetenz? Dieser Begriff ist eine Übersetzung des aus der angelsächsischen Literatur bekannten Terminus *information literacy*. [...] Im Zusammenhang mit *information* ist also ein *information literate* jemand, der die Fähigkeit besitzt, Informationen nicht nur lesen zu können, sondern sie auch verstehen und in einen Kontexte einordnen zu können.“³⁰

Simon diskutiert zwar nachfolgend durchaus Unterschiede in der Begriffsdeutung zwischen *information literacy* und *Medienkompetenz*, die an sich nahe liegende Abgrenzung zwischen beiden Konzepten wird aber nicht geleistet. Es wird deutlich, dass es an einer angemessenen Modellbildung für die Informationskompetenz im Kontexte anderer Kulturtechniken der Informations- und Mediengesellschaft noch fehlt. Erforderlich ist daher ein analytischer Rahmen, der genauer als unter pauschaler Bezugnahme auf „das Internet“ oder „das World Wide Web“ in der Lage wäre, nicht nur die wesentlichen Merkmale der digitalen Wissenskommunikation zu beschreiben, sondern auch die für ihre erfolgreiche Nutzung vorausgesetzten Kompetenzprofile offen zu legen. Betrachtet man die auch im oben angeführten Standard enthaltenen Bezugsdimensionen, so wird ersichtlich, dass Informationskompetenz nur im Zusammenspiel sehr unterschiedlicher Teilkompetenzen angemessen zu fassen ist:

²⁸ Vgl. Dannenberg, Detlev. (2005).

²⁹ Bieler, D. et al. (2005).

³⁰ Simon (2003), S. 3.

- Technische Kompetenz, d. h. für die verschiedenen Kommunikationsmedien erforderliches technisches Wissen (als Weiterführung der sog. *computer literacy*, Thomas 2004: 132ff)
- Kulturelle Kompetenz, d. h. Wissen um kulturspezifische Besonderheiten (Kultur im Sinne unterschiedlicher Wissenskulturen, Arnold & Dressel 2004)
- Kommunikative Kompetenz, d. h. Wissen um Verfügbarkeit und Funktion der digitalen Kommunikationsmedien der Wissenskommunikation (Jacobsen 2002: 99f)
- Soziale und organisationsbezogene Kompetenz (Neely 2002)
- Sprachliche Kompetenz, insbesondere im Bereich der Informationserschließung notwendiges sprachliches Wissen

6.2 Empirische Studien zur Informationskompetenz

Ein zweites Forschungsdesiderat betrifft die Erhebung qualitativer und quantitativer Information zum tatsächlichen Stand der Informationskompetenz. Dies ist besonders dringlich für den Bereich der Schule, da davon auszugehen ist, dass die jüngere Generation mittlerweile mit grundlegenden Konzepten der *computer literacy* bereits vertraut ist und eine Vielzahl elektronischer Kommunikationsmittel (e-Mail, Chat, SMS) und Informationssysteme (Suchmaschinen, Websites) regelmäßig und intensiv nutzt, während gleichzeitig bewährte Standards des Umgangs mit Information und ihrer Bewertung in Gefahr geraten (z.B. Neigung, sich mit Ergebnissen einer Suchmaschine zufrieden zu geben, Unkenntnis im Umgang mit traditionellen bibliothekarischen Organisationsformen). Vor dem Untergrund einer von den Autoren im Frühjahr durchgeführten Erhebung zum Informationsverhalten von Gymnasiasten in der Oberstufe ist hier ein Paradox zu vermuten: Einerseits sind elektronische Informationssysteme wie Suchmaschinen zur Selbstverständlichkeit geworden, andererseits fehlen sowohl angemessene Kenntnisse für den effektiven Umgang mit ihnen und alternative Informationsquellen werden tendenziell ausgeblendet („Google verdeckt die Bibliothek“).

Gesellschaftlich intensiv diskutierte Studien wie die PISA-Erhebung enthalten zwar im einzelnen hinsichtlich der erforderlichen Informationskompetenz sehr aufschlussreiche Aufgabenstellungen (wie etwa die Fähigkeit Information aus unterschiedlichen – auch visuellen – Repräsentationsformaten zu extrahieren und zu bewerten), fassen dies aber unter einem stärker an Primärqualifikationen ausgerichteten Kompetenzmodell zusammen und sind auch hinsichtlich der bestehenden Erfahrungen im Umgang mit digitalen Medien und Informationssystemen wenig aussagekräftig.

Ohne dies bereits quantifizieren zu können, gelten ähnliche Vermutungen wie für Schüler auch für Studenten und möglicherweise auch für Akademiker im Berufsleben: Die „unerwartete Leichtigkeit“ der Informationsbeschaffung mit Suchmaschinen könnte demnach tendenziell zu einer Verschlechterung der tatsächlich genutzten Information führen. Eine Durchsicht informationswissenschaftlicher Magisterarbeiten der vergangenen Jahre belegt diese Befürchtung insoweit, als selbst dort massiv auf über Suchmaschinen im „freien Web“ auffindbare Information zurückgegriffen wird, wo entweder die örtliche Universitätsbibliothek passende Präsenzbestände aufweist oder für Studenten zugängliche digitale Bibliotheken anbietet, die – zum gleichen – Thema wesentlich höherwertige Information bereithält. Zu befürchten ist so-

mit, dass die leichtere Verfügbarkeit von Information – in tendenziell schlechterer Qualität – auch zu einer Qualitätseinbuße der darauf aufbauenden Wissensprodukte führen könnte.

Als dritter Bereich für die Erhebung empirischer Daten sind Berufstätige, insbesondere Akademiker zu benennen, die regelmäßig beruflich relevante Information aus Informationssystemen auswählen müssen. Auch hier gilt, dass der grundlegende Wandel der Informationsversorgung geänderte Kompetenzen und Praktiken erforderlich macht. Selbst wenn man einräumt, dass gerade im wissenschaftlichen Bereich elektronische Informationssysteme (Patentdatenbanken, bibliographische Datenbanken, OPACs) eine zum Teil jahrzehntelange Tradition aufweisen, so verlangt die Verfügbarkeit von Suchmaschinen unterschiedlichen Typs, die Umstellung auf vernetzte Volltextangebote in digitalen Bibliotheken der Wissenschaftsverlage und die individuelle Organisation digitaler Inhalte – z.T. zehntausende Volltextdokumente, die ein Einzelner in seinem digitalen Wissensraum verfügbar hat – doch nach neuen Konzepten im Umgang mit Information (und Wissen).

Solche empirisch erhobenen Daten können wesentlich dabei helfen, angemessene Standards und Ausbildungskonzepte für die verschiedenen Bildungsniveaus zu formulieren.

6.3 Formulierung von Standards auf verschiedenen Bildungsniveaus

Es sollte bereits deutlich geworden sein, dass die Problematik der Informationskompetenz nicht nur die traditionellen Bildungsstufen – von der Primarstufe bis zum Abschluss eines Hochschulstudiums – betreffen, sondern darüber hinausführend im Sinne des *life-long learning* auch die berufliche Weiterbildung. Gleichzeitig sind innerhalb dieses Konzeptes zahlreiche Teilkompetenzen zu berücksichtigen.

Für diese einzelnen Bildungsstufen sind daher konkrete Kompetenzziele und mit ihnen verbunden auch entsprechende Leistungsindikatoren (vgl. oben Abschn. 4) zu definieren, die Grundlage der Entwicklung angemessener Ausbildungsprogramme an Schulen, Hochschulen und in der betrieblichen Weiterbildung sein können. Gerade auf diesem Feld bietet es sich an, solche Programme auch mit Hilfe von e-Learning-Methoden und im Rahmen virtueller Hochschulen umzusetzen. Beispielsweise bietet die Virtuelle Hochschule Bayern (vgl. <http://www.vhb.org>) als eines ihrer wesentlichen Kursangebote einen Bereich „Schlüsselqualifikationen“ an, in dem quer zur fachwissenschaftlichen Ausbildung grundlegender Kompetenzfelder wie „Interkulturelle Kompetenz“ oder „Internet- und Projektkompetenz“ angeboten werden, die teilweise Aspekte der Informationskompetenz berühren (z. B. Lerneinheiten zur Suche im Internet), die aber keinen systematischen Zugang zur Informationskompetenz vermitteln. Ein eigenständiges Angebot zur Informationskompetenz fehlt bisher und wäre sehr gut geeignet, das vorhandene Kompetenzspektrum zu erweitern.

7 Fazit und Ausblick

Im Ergebnis zeigt sich auf den angesprochenen Ebenen ein erheblicher Handlungsbedarf für Forschung und Lehre, wobei durchaus im Unklaren bleiben muss, ob sich die Informationslandschaft, wie sie sich dem Schüler, Studenten oder berufstätigen Akademiker zeigt, auch in den folgenden Jahren ähnlich dynamisch weiterentwickeln wird.

Abschließend soll auf eine Weiterung des Feldes der Informationskompetenz aufmerksam gemacht werden, die in der akademischen Diskussion dieses Konzeptes weitgehend ausgeblendet bleibt: Zu den wesentlichen Eigenschaften der Informations- und Wissensgesellschaft dürfte gehören, dass eben nicht nur der Bildungsbereich einer grundlegenden Transformation unterworfen ist, sondern, dass Informationstechnologie mittlerweile alle (und auch eher private) Lebensbereiche durchdringt. Ob es sich um Kontakt mit Familie und Freunden, um die Erledigung von Einkäufen (e-Business), die Planung von Reisen, die Abwicklung von Behördengängen (e-Government) oder die Archivierung digitaler Artefakte (Dokumente, Briefe, Bilder, ...) handelt, praktische alle Aspekte des Alltagslebens finden zunehmend unter Zuhilfenahme von Informationssystemen statt. Teilhabe am gesellschaftlichen Leben setzt damit zunehmend nicht nur den grundsätzlichen Zugang zu elektronischen Kommunikations- und Informationssystemen, sondern eben auch die für ihre effiziente und effektive Nutzung erforderliche Informationskompetenz voraus. Zu fordern ist daher, Standards und Ausbildungskonzepte der Informationskompetenz nicht nur auf Bildungsprozesse hin zu entwickeln, sondern sie auch als elementare Methoden der lebensweltlichen Orientierung zu verstehen, die sich an alle Alters- und Bildungsschichten richten.

8 Literatur

- Abraham, Ulf; Beisbart, Ortwin; Koß, Gerhard; Marenbach, Dieter (2005): Praxis des Deutschunterrichts. Arbeitsfelder – Tätigkeiten – Methoden. Donauwörth: Auer.
- American Library Association (1989). Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm> [Zugriff November 2005]
- Arnold, Markus; Dressel, Gert (Hrsg.) (2004). Wissenschaftskulturen – Experimentalkulturen – Gelehrtenkulturen. Wien: Turia & Kant [=kultur.wissenschaften, Bd. 8.2].
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Lehrplan für die Grundschulen in Bayern. München 2000
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2005): Lehrplan des achtjährigen Gymnasiums. Jahrgangsstufen 5-7. <http://isb.contentserv.net/g8/> [Zugriff November 2005].
- Beisbart, Ortwin; Marenbach, Dieter (2003): Bausteine der Deutschdidaktik, Donauwörth: Auer.
- Bieler, D., T. Hapke, et al. (2005). "Lernen, Informationskompetenz und Visualisierung - Das Online-Tutorial DISCUS (Developing Information Skills & Competence for University Students) der Universitätsbibliothek der TU Hamburg-Harburg." ABI-Technik 25(3): 162-181.
- Burkhardt, Joanna; MacDonald, Mary; Rathemacher, Andrée (2003): Teaching information literacy. Chicago.
- Dannenberg, Detlev. (2005). Lernsystem Informationskompetenz, <http://www.lik-online.de> [Zugriff: November 2005]
- Eimeren, Birgit van; Gerhard, Heinz; Frees, Beate (2004). „Internetverbreitung in Deutschland: Potential vorerst ausgeschöpft?“ In: Media Perspektiven, 2004, Heft 8, 350-370.

- Eimeren, Birgit van; Krist, Renate (2004). „Mediennutzung und Fernsehpräferenzen der 12- bis 17-Jährigen.“ In: TELEVISION 17(2) (2004), 12-20.
- Faller, Heike (2005): David gegen Google. In: Die Zeit 41, 6.10.2005, S. 17-21.
- Hartmann, Wilfried (2000): Neue Medien im Deutschunterricht. Bildungspolitische Implikationen. In: Thomé, Günther; Thomé, Dorothea (Hg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe, Braunschweig: Westermann, S. 11-23.
- Homann, Benno (2002). „Standards der Informationskompetenz.“ In: Bibliotheksdienst 36(5) (2002), 625-638.
- Jacobsen, Martin M. (2002). Transformations of Literacy in Computer-Mediated Communication. Orality, Literacy, Cyberdiscursivity. Lewiston/NY et al.: The Edward Mellen Press.
- Klatt, Rüdiger; Gavrilidis, Konstantin; Kleinsimlinghaus, Kirsten (2001): Elektronische Information in der Hochschulausbildung, Kurzfassung, <http://www.stefi.de/download/kurzfas.pdf> Zugriff November 2005.
- Klatt, Rüdiger; Gavrilidis, Konstantin; Kleinsimlinghaus, Kirsten (2001): Elektronische Information in der Hochschulausbildung, Opladen: Leske + Budrich.
- Kluck, Michael (2004): Informationsanalyse im Online-Zeitalter, in: Kuhlen, Rainer; Segerer, Thomas; Strauch, Dietmar (Hrsg.): Grundlagen der praktischen Information und Dokumentation, Band 1: Handbuch zur Einführung in die Informationswissenschaft und -praxis. S. 290-298.
- Neely, Teresa Y. (2002). Sociological and Psychological Aspects of Information Literacy in Higher Education. Lanham/MD & London: The Scarecrow Press.
- Prenzel, Manfred; Baumert, Jürgen, Blum, Werner (2005): PISA 2003: Ergebnisse des zweiten Ländervergleichs Zusammenfassung. Pisa.ipn.uni-kiel.de, S. 19-20, Zugriff November 2005.
- Simon, Elisabeth (Hrsg.) (2003). Medienkompetenz · Information Literacy. Wie lehrt und lernt man Medienkompetenz? How to learn and teach Information Literacy? Berlin: BibSpider.
- Sixtus, Mario; Horak, Philipp (2005). „Das Web sind wir.“ In: Technology Review 2005, Heft 7, 44-52.
- Thomas, Nancy Pickering (2004). Information Literacy and Information Skills Instruction. Westport/CT & London: Libraries Unlimited.
- Vorderer, Peter; Klimmt, Christoph (2002): Lesekompetenz im medialen Spannungsfeld von Informations- und Unterhaltungsangeboten. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim – München: Juventa, S. 215-235.
- Wurman, Richard Saul (1990): Information Anxiety: What to Do When Information Doesn't Tell You What You Need to Know. New York: Bantam.

Die Autoren

Prof. Dr. Christian Wolff ist Professor für Medieninformatik im Institut für Medien-, Informations- und Kulturwissenschaft der Universität Regensburg.

PD Dr. Rupert Hochholzer ist Wiss. Oberassistent am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Regensburg.

(Vorabdruck, Regensburg im November 2005, durchgesehen März 2006)